

A ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA LINGUÍSTICA DO PROJETO *O PULO DO SAPO*

LA ALFABETIZACIÓN EN LA PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA DEL PROYECTO *O PULO DO SAPO*

LITERACY FROM A LINGUISTIC PERSPECTIVE BASED ON THE PROJECT *O PULO DO SAPO*

Luiz Carlos Cagliari*

Universidade Estadual de Campinas

RESUMO: Neste trabalho, vou me dedicar a três tópicos relacionados entre si: 1) a importância da Linguística Moderna no processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita; 2) alguns comentários especiais sobre política educacional em geral e elaboração dos currículos escolares; e 3) informações a respeito do projeto de alfabetização, chamado *O Pulo do Sapo*. Dos três tópicos, o que recebe mais destaque é *O Pulo do Sapo*, que é um projeto de alfabetização escolar elaborado levando em conta os conhecimentos linguísticos necessários ao ensino da alfabetização na escola, que constituem a base subjacente a todo processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Linguística. *O Pulo do Sapo*. Ensinar e Aprender.

RESUMEN: En este trabajo, me enfocaré en tres temas relacionados: 1) la importancia de la Lingüística Moderna en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura; 2) algunos comentarios especiales sobre la política educativa en general y el diseño de los currículos escolares; 3) información sobre el proyecto de alfabetización, llamado *O Pulo do Sapo*. De los tres temas, el que más atención recibe es *O Pulo do Sapo*, que es un proyecto de alfabetización escolar diseñado teniendo en cuenta los saberes lingüísticos necesarios para la alfabetización en la escuela, que constituyen la base subyacente de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y de la escritura.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Lingüística. *O Pulo do Sapo*. Enseñar y Aprender

ABSTRACT: In this paper, I will be concerned with three topics which are inter-related: 1) how important is the Modern Linguistics to the process of learning how to read and write; 2) there will be some special comments on the educational politics in general and on the official school programs of teaching; 3) information about the literacy project called *O Pulo do Sapo* (*The Frog Jump*). About

* Professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Colaborador Voluntário do Departamento de Linguística, Literatura e Letras Modernas da Universidade Estadual Paulista (UNESP) FCLAr/CNPq, atuando no Programa de Pós-Graduação de Linguística e Língua Portuguesa. Autor da obra *Alfabetização e Linguística*, publicada no final da década de 1980, motivadora deste dossiê em razão de sua relevância na área de estudos linguísticos e pedagógicos no que diz respeito à formação do alfabetizador. E-mail: luiz.cagliari@unesp.br.

these three topics, the one that will receive more attention is The Frog Jump. This topic is a comprehensive project of literacy to be developed at school, based on important linguistic knowledge which underlies all teaching and learning processes of reading and writing.

KEYWORDS: Literacy. Linguistics. *O Pulo do Sapo*. Teaching and Learning.

1 DA IMPORTÂNCIA DA LINGÜÍSTICA MODERNA

Sem linguística não se faz ciência, quando se trata de estudar a linguagem. A Linguística Moderna foi estabelecida a partir de Ferdinand de Saussure (1857-1913), na virada do século XIX para o XX, com o objetivo de descrever a linguagem humana dentro de uma perspectiva científica, acompanhando as ciências exatas. O termo Linguística Moderna é usado aqui para distinguir a linguística que se fazia até Saussure, de uma nova linguística que se desenvolveu a partir do século XX. A ideia básica e primeira da Linguística Moderna foi criar uma equação, a partir da qual, tudo o mais se desenvolveria. Essa equação diz que a linguagem (L), tida essencialmente como oral, nada mais é (=) do que a soma de duas de suas propriedades: S - o som da fala e I - as ideias carregadas pela comunicação linguística: $L = S + I$. Esta equação define o signo linguístico como unidade mínima da linguagem. Assim foi criada a Linguística Moderna. O que veio depois de Saussure simplesmente expandiu essa ideia original em todos os conhecimentos que temos hoje sobre a linguagem. O signo linguístico define linguisticamente o que é uma palavra. Portanto, na linguagem, tudo parte da palavra e chega à palavra, desde a análise dos fonemas até as teorias textuais. Não existe fonema sem palavra, não existe texto sem palavra.

Saussure era de uma família de cientistas famosos. Ele próprio começou estudando química. Seu pai era um botânico famoso. Em sua casa, na Suíça, reuniam-se frequentemente muitos cientistas. O mundo do final do século XIX conheceu grandes cientistas e viu grandes descobertas em todas as áreas – cf. Nikola Tesla (1856-1943); Thomas Edison (1847-1931), Albert Einstein (1879-1955) e muitos outros. Algumas inovações acadêmicas surgiram com características próprias, como a psicologia. Os estudos linguísticos sofreram uma grande modificação. Com um grande desenvolvimento da linguística histórica, a filologia foi incorporando novas áreas de pesquisa, como a dialetologia, a fonética histórica e viu o começo da sociolinguística. Saussure saiu da química, se juntou aos filólogos alemães e franceses, admirava os filósofos matemáticos como Charles Sanders Peirce (1839-1914), um cofundador da semiótica juntamente com Saussure. Com tantas e diferentes informações científicas em sua mente, Saussure começou a organizar um modo científico de estudar a linguagem oral, deixando de lado os estudos de filologia e de gramática, nas versões tradicionais.

Cada vez com mais adeptos da linguística inaugurada por Saussure e com grandes pesquisas no novo paradigma científico, os estudos linguísticos desbancaram as antigas concepções de linguagem em grande parte, virando a página da história dos estudos da linguagem com foco na gramática normativa. Infelizmente, como as escolas comuns continuaram ensinando o modelo antigo tradicional dos estudos filológicos e gramaticais, a Linguística Moderna teve pouca penetração nos currículos escolares do mundo. Como a escola dita as regras do jogo na sociedade, a Linguística Moderna também nunca foi tida como objeto de conhecimento necessário nos mais variados concursos a que as pessoas se submetem para continuar a aperfeiçoar seus estudos ou para arranjar trabalho. Os linguistas passaram a constituir uma sociedade quase secreta, um grupo de pessoas estranhas e colocadas às margens da evolução científica e tecnológica da sociedade. Embora algumas coisas tenham evoluído no sentido de dar razão aos estudos linguísticos, muitas outras coisas continuaram sendo ignoradas ou mesmo desprezadas em favor de valores como os da gramática normativa tradicional.

Apesar de a Linguística Moderna trazer uma contribuição real de melhoria de pesquisas de outras áreas, em que a linguagem aparece de modo importante, há muita rejeição à incorporação da Linguística Moderna em pesquisas, por exemplo, da neurociência, da inteligência artificial e de outras áreas, incluindo áreas das ciências humanas, como a arqueologia, a psicologia, a sociologia etc. Quem mexe com a linguagem oral ou com a escrita, tem de levar em conta os estudos linguísticos, necessariamente. Nestes casos, onde faltam os conhecimentos linguísticos, comumente, encontram-se muitos erros. Talvez um dos casos mais evidentes esteja justamente nos currículos escolares. Os alunos aprendem a ler e a escrever, mas não sabem por que fazer o que fazem, não conseguem ver as regras do automatismo que usam para ler. Os currículos levam os alunos a estudar mais de uma década de Língua Portuguesa e, ao final dos estudos, percebe-se que eles não sabem quase nada da história das línguas, não conseguem mais lembrar

os truques usados para passar nas provas e nos concursos, não desenvolvem um gosto e prazer pelos estudos e jogam no lixo todos os livros e apontamentos, quando concluem os estudos escolares. A ciência tem uma atração muito grande para as mentes atentas. Os cientistas gostam de estudar e de pesquisar, gostam de buscar novas informações e de se aventurar por desafios de todos os tipos. Esse comportamento é extremamente raro em pessoa da sociedade, quando se trata de estudar e pesquisar a linguagem. A Linguística Moderna é uma ciência útil e interessante, mas pouco aproveitada. O motivo disso, como de muitos outros problemas semelhantes, é a escola.

Nem toda abordagem teórica de outras áreas consegue explicar corretamente certos fatos da linguagem, que só podem ser compreendidos através dos estudos linguísticos. A linguística é importante porque estuda a fala e a escrita em todas as suas dimensões. Assim, é importante até para os estudos literários. Certamente, a linguística é a área de conhecimentos mais importante no processo de alfabetização, porque trata da fala e da escrita. O de que os alunos precisam são teorias sobre a fala e a escrita, do ponto de vista linguístico. A psicologia, a pedagogia e a metodologia são áreas complementares na alfabetização. Na política educacional de nossa tradição, até hoje, as escolas de formação de alfabetizadores dão ênfase exagerada à Psicologia e deixam a Linguística Moderna praticamente de lado, ou com um ensino incipiente, que mais confunde do que elucida a compreensão dos fatos da linguagem.

A linguística trabalha em associação com outras áreas: audição (acústica), fala (biologia), variação linguística (sociologia), aquisição da linguagem (psicolinguística) etc. A pedagogia e a psicologia são importantes para as atividades escolares de um modo geral e, por isso, precisam ser levadas em consideração. A psicologia tem a ver com o comportamento e também se interessa por questões psíquicas e até cognitivas. A pedagogia tem mais a ver com a vida escolar, com a política educacional e diz pouco sobre como funciona a linguagem. Em geral, na alfabetização tradicional brasileira, a pedagogia não vai muito além de sugerir metodologias com base em ideias psicológicas.

Fora da Linguística Moderna, e acatando ultrapassadas abordagens sobre o estudo da linguagem, como a gramática normativa, a compreensão sobre questões de linguagem fica prejudicada. Como a Linguística Moderna se posicionou definitivamente sobre a fala, como seu objeto de pesquisa e de sistematização, durante um certo tempo, os linguistas deixaram de lado preocupações com a linguagem escrita. Embora o próprio Saussure se interessasse pela linguagem escrita e, de modo específico, pela maneira como os símbolos da escrita representam a linguagem oral, estudos mais específicos e detalhados sobre os sistemas de escrita despertaram um interesse particular a partir da segunda metade do século XX, procurando explicar as relações entre a escrita, em geral, a ortografia e as unidades da fala, como os fonemas e os alofones. Daí surgiram algumas ideias extravagantes como a chamada consciência fonológica. Na concepção da Linguística Moderna, a consciência linguística, também chamada de intuição do sujeito falante, como diz Chomsky, refere-se a tudo o que um falante nativo considera que pertence ao sistema da língua que ele fala. A relação entre som e escrita, seguindo um sistema ortográfico de representação, em muitos aspectos, difere-se da relação entre fonema e alofone ou fone, como propõe a fonologia moderna. O que compete aos usuários é aprender com quais letras as palavras são escritas, usando um sistema ortográfico estabelecido. A representação sonora dessa escolha depende da variedade linguística de quem lê ou escreve. Ninguém pensa em escrever ortograficamente, transcrevendo a pronúncia específica das pessoas, mas fica atento às escolhas das letras que a ortografia indica.

Por razões de preferências históricas da área, poucos linguistas se aventuraram a estudar os sistemas de escrita. Em casos de necessidade de usos, muitas vezes, cometeram graves erros. Por exemplo, por razões equivocadas, muitos linguistas lideraram reformas ortográficas ou criaram ortografias para línguas ágrafas, a partir de representações dos fonemas, achando que a melhor ortografia seria uma transcrição fonológica. Quando entra em jogo a variação dialetal, o que parecia óbvio, como a relação unívoca do tipo um fonema um som e vice-versa, se revelou completamente estranho e indesejável. Escrever “tia” para [tchia] é algo fácil de se entender, mas para quem fala [acharu], escrever “acharäu” exige um grande esforço de interpretação, tendo que passar por uma pronúncia padrão, estranha ao dialeto do falante, para chegar a uma representação fonológica na escrita, representando a fala. As letras da escrita ortográfica não admitem um valor como as letras da transcrição fonológica. Então, a tal da consciência fonológica não funciona. O que funciona é a consciência (ou conhecimento) de quais letras o sistema ortográfico exige para cada palavra.

Historicamente, na segunda metade do século XX, alguns estudos linguísticos se destacaram, deixando de lado a fala propriamente dita e se voltando mais para a linguagem escrita, principalmente com estudos semióticos e de análise do discurso e até mesmo sintáticos. Como é típico de qualquer ciência, reduzir o conhecimento a apenas alguns aspectos, pode comprometer a compreensão geral da área. A ênfase exagerada na abordagem dos estudos dos textos para alfabetizar tem levado algumas pessoas a descartarem todo o processo de decifração, o que é ilógico, porque alguém só tem acesso a um texto, quando consegue ler o que está escrito, e isto só acontece depois que a pessoa consegue decifrar o que está escrito, transformando o conteúdo linguístico escrito do texto em conteúdo de fala que, por sua vez, irá definir a leitura em voz alta ou em silêncio.

O texto é uma unidade importante na alfabetização, mas não se pode reduzir tudo a texto do começo ao fim do processo de alfabetização. No começo, unidades como a palavra, a sílaba, a letra, as vogais e as consoantes são muito mais importantes do que o texto. Não é possível alfabetizar alguém somente com textos. Sem decifração, não se tem alfabetização. A linguística não cuida só da decifração, mas de todos os aspectos da alfabetização relativos à fala e à escrita, desde o estudo das letras, dos sons que elas têm, até chegar à estrutura dos textos. A importância dos textos cresce à medida que o processo de alfabetização avança. Quando a decifração já foi de certo modo automatizada, as atividades se voltam mais para os textos. Parte-se do processo de decifração e, aos poucos, passa-se para o processo de letramento. A decifração passa a ser uma atividade automatizada e a estrutura e compreensão dos textos passam a ser as prioridades dos estudos da linguagem.

Os breves comentários acima mostram que, para trabalhar com a alfabetização, são necessários conhecimentos específicos, detalhados e de alta complexidade a respeito de como a fala e os sistemas de escrita funcionam. Informações desse tipo são difíceis de serem obtidas. Até hoje, é difícil encontrar um livro que trate da fala e da escrita de modo correto e completo nas atividades de ensino e de aprendizagem na alfabetização ou mesmo nas atividades de linguagem na escola. A questão é mais complicada quando encontramos linguistas mal informados que, apesar de se dizerem modernos, não têm uma formação linguística específica sobre questões de fala e de escrita, exigidos na alfabetização.

No Brasil, e em alguns países, a tendência educacional saiu da responsabilidade profissional do professor e foi transferida para as ações de projetos criados por pedagogos e por outros profissionais de todos os tipos, nas ações governamentais. O professor virou apenas um aplicador do que esses projetos o obrigam a fazer. Alguns projetos acadêmicos criados para as escolas também têm essa estratégia. Eles acham que o professor é um profissional mal preparado, que não sabe assumir o processo de ensino de modo certo, então, como a escola não pode ficar sem professor, esses projetos trazem tudo esmiuçado e programado para cada dia do ano escolar. Os autores desse tipo de projeto acham também que todos os alunos devem fazer a mesma coisa, do mesmo jeito, no mesmo tempo, em todo o território nacional (cf. Base Nacional Comum Curricular e outros documentos recentes).

O cenário apresentado acima leva à seguinte pergunta: qual linguística é a que serve? Que autores são recomendados ou não? Há propostas declaradas como sendo de natureza linguística para a alfabetização, mas que, de fato, incorporam muito pouco e de modo superficial do conjunto de contribuições que a Linguística Moderna oferece. Por outro lado, já contamos com um grande número de linguistas autores de obras importantes para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na escola. Uma escolha mal feita pode ter consequências desagradáveis e sérias, mas uma escolha correta sempre trará benefícios e facilitará o trabalho do professor e dos alunos.

2 O QUE É A ORTOGRAFIA?

Uma das questões que deveria ser bem conhecida, mas, infelizmente, não o é, é a ortografia. É difícil encontrar um livro didático ou um projeto de educação governamental ou não que trate da questão da ortografia, indo além do fato de que as palavras trazem uma grafia correta, com as letras exigidas pelo sistema em vigor. Porque essa questão só aparece quando surgem erros de ortografia, a estratégia dos livros didáticos, dos projetos e da ação metodológica dos professores de todos os anos, é avaliar a gravidade do erro que aparece e sugerir a consulta a um dicionário. Isso resolve um problema circunstancial que, logo mais adiante, irá reaparecer, e assim, errando e corrigindo, até que o usuário memorize a grafia correta e não erre mais a escrita de determinadas palavras. Na vida real, nem sempre é possível consultar um dicionário ou alguém que conhece a ortografia desejada, por isso, não é raro encontrar

muitos erros de ortografia circulando na sociedade nos mais diversos textos. Através da ortografia ou de seus erros, é comum também as pessoas serem julgadas como ignorantes ou bem formadas pela escola.

A história da escrita e das línguas devem aparecer desde o primeiro ano da escola, para que os alunos aprendam como funcionam os sistemas de escrita e fiquem informados que toda língua é um processo dinâmico, em constantes transformações. Até mesmo a ortografia de uma língua costuma sofrer modificações ao longo da sua história. Por exemplo, ainda no século XIX se escrevia *çapato* com Ç. Hoje, nenhuma palavra da Língua Portuguesa se escreve começando pela letra Ç. Então, *çapato*, hoje, se escreve *sapato*. Como encontramos muitos livros antigos nas bibliotecas escolares e até em casa, é preciso que os alunos saibam entender as diferenças ortográficas encontradas em livros antigos.

No caso dos professores alfabetizadores, desconhecer a natureza, as funções e os usos da ortografia é não saber com que objeto a alfabetização lida. Para simplificar um assunto tão complexo, vou fazer um resumo sucinto de algumas das principais ideias relativas ao tema da ortografia (CAGLIARI, 2009).

a) As pessoas valorizam demais o sistema alfabético, quando, na vida real, usamos vários outros sistemas de escrita. O princípio alfabético, oriundo do princípio acrofônico, mostrou ser uma boa ideia para se criar um sistema de escrita simplificado, mas que acabou se mostrando não muito prático. Na época em que o alfabeto foi inventado (c. 1500 a.C.), o que predominava era a escrita egípcia (cerca de 300 caracteres principais misturando ideogramas com um sistema fonográfico consonantal de consoantes simples e de grupos consonantais, muito reduzido), a escrita cuneiforme de natureza fonográfica silábica, a escrita chinesa incipiente, de natureza ideográfica, inventando cada vez mais ideogramas. Outros sistemas ou eram ideográficos ou fonográficos silábicos, derivados das escritas cuneiformes. A simplificação do alfabeto foi uma ideia genial, apesar de tudo, até porque permitiu que qualquer língua pudesse ser escrita com certa facilidade logo no início do uso do sistema de escrita, fazendo uso do alfabeto como um sistema de transcrição fonética. Na verdade, o que o princípio acrofônico inventou foi mesmo um sistema de transcrição fonética, à moda do IPA (Associação Internacional de Fonética). O alfabeto foi apenas o primeiro uso de um sistema de transcrição fonética, por isso mesmo, muito útil aos linguistas e pouco útil à sociedade onde aparece a variação dialetal.

Por um lado, são apenas 26 caracteres (letras) e, por outro, as línguas não costumam ter muito mais fonemas. Tudo parece uma grande ideia: poucos sons, poucos fonemas... Mas, quando alguém começou a usar o princípio alfabético teve que desistir da ideia acrofônica e introduzir o princípio ortográfico. Desse modo, apesar das estranhices entre os sons e o valor alfabético das letras através do princípio acrofônico, como a ortografia não é a transcrição fonética, o que resultou foi que a ortografia se tornou um sistema de escrita que neutraliza a variação dialetal, permitindo que cada um faça a associação entre letras e sons, a partir do modo como fala e, ao mesmo tempo, reconheça na leitura de falantes de outros dialetos a variação linguística da fala de todos os falantes nativos da língua. Nesse sentido, com relação a um sistema ortográfico, o sistema alfabético é igual a todos os demais sistemas de escrita. A escrita chinesa, que é ideográfica e não alfabética, usa a ortografia pelas mesmas razões que a usamos com o sistema alfabético.

Do ponto de vista da representação gráfica das letras, foram criados tantos alfabetos quanto os desenhos diferentes que passaram a representar as letras. Letras maiúsculas é um alfabeto e as letras minúsculas, itálicas etc. são outros tipos de alfabeto. Na prática, a escola precisa trabalhar com uma variedade de alfabetos. Essa variedade gráfica não muda o valor funcional das letras nem o princípio ortográfico. É uma ideia importante a ser transmitida aos alunos. Escritas concatenadas ou cursivas dificultam enormemente o reconhecimento das letras e, conseqüentemente, da decifração. Por essa razão só devem ser usadas quando os alunos já tiverem um bom domínio no uso das letras de forma maiúsculas e minúsculas. Quando escrevemos, usando letras maiúsculas e minúsculas, usamos dois tipos de alfabeto, cada qual com suas regras de uso.

b) O princípio alfabético (letra-1 = som-1 e vice-versa: som-1 = letra-1) foi criado através do princípio acrofônico, como mencionado acima, a partir de uma lista de palavras que começavam com sons diferentes numa língua semítica antiga (coisas como: a de amigo, b de batata etc.). Formado o alfabeto (som a = letra a; som o = letra o; som b = letra b etc.), bastava ver o que estava escrito para saber os sons e, inversamente, partindo do som, bastava achar a letra e escrever. Mas isso não deu certo, por uma razão simples e comum a todas as línguas: algumas pessoas falam as palavras com determinados sons e outras pessoas falam as mesmas palavras

modificando alguns sons. Se a pronúncia de todos os falantes passassem para a escrita, no uso geral da língua, uma palavra teria vários modos de escrever: o meu, o seu, o dele. Alguns exemplos no caso do português: tia – tchia; nós = nós = nóich; acharão = acharu etc... Essa variação é incômoda no uso da escrita na sociedade. Além disso, tornaria a leitura uma atividade muito complicada, porque o processo de automatização da decifração encontraria dificuldades a todo instante, se tivesse de ler a fala de pessoas de diferentes dialetos da língua. Para resolver isso, foi criada a ortografia.

c) Portanto, a ortografia não representa a fala de ninguém, mas é organizada de modo a facilitar a leitura por parte de todos os falantes. Como quem organiza a ortografia na sociedade são pessoas cultas, o resultado da grafia das palavras de tempo em tempo sofre alterações, aproximando-se da fala deles. Assim, a ortografia dessas pessoas procura se aproximar o mais possível da pronúncia que elas têm. Esse uso privilegiado de uma variedade dialetal sobre outras é chamado pelos linguistas de variedade padrão. Os falantes do dialeto padrão têm mais facilidades (menos regras) para escrever as palavras ortograficamente. Do ponto de vista científico, qualquer variedade dialetal poderia ser escolhida e usada como modelo ortográfico da língua. A questão não é de representação nem de leitura, mas de uso de uma variedade não padrão na escrita. A ortografia do inglês e do francês se afastaram tanto da fala padrão usada antigamente, quando a ortografia foi fixada por tradição de uso, que hoje as pessoas já não se preocupam com a relação entre letras e sons: escrevem corretamente segundo um modelo aceito de ortografia e, quando vão ler, leem na variedade que quiserem, seguindo a variedade padrão, a própria do leitor ou alguma coisa, mas conveniente no momento. Apesar disso, olhando os sistemas ortográficos usados em um redator de um computador, encontramos comumente 18 modelos ortográficos para o inglês, 21 para o espanhol, 15 para o francês e apenas 1 para o português.

É interessante observar que, como as línguas mudam ao longo do tempo, formas arcaicas de dizer certas palavras são corrigidas nas reformas ortográficas e nunca a favor dos falantes de classes socioeconômicas menos favorecidas. Ainda se ouvem pessoas que falam “ansim” (assim), “fror” (flor), formas de escrita que já pertenceram à tradição ortográfica de antigamente. As escolhas ortográficas passam a definir um padrão de escrita que se torna um modelo de fala em línguas que têm o princípio ortográfico próximo do princípio alfabético, como é o caso da Língua Portuguesa. Falantes de dialetos muito diferentes do modelo padrão da língua recebem uma ortografia que, em muitos casos, se distancia muito do modo como eles falam.

Essa visão histórica e teórica mostra como é difícil para um professor alfabetizador lidar com a variação linguística e com a escrita ortográfica ao mesmo tempo. Como não é possível ensinar tudo de uma só vez, as estratégias de alguns professores, mesmo sabendo e ensinando corretamente essas coisas, é deixar os alunos copiarem, seguindo o modelo ortográfico, ou produzindo palavras, frases e textos, com uma iniciativa livre de escolha, que acharem mais apropriada, a partir do que eles sabem ou imaginam que possa ser a grafia das palavras. Esses textos espontâneos trazem muitos erros ortográficos que deverão servir para o professor avaliar as dificuldades do momento de seus alunos e preparar aulas futuras, discutindo porque uma palavra deve ser escrita ortograficamente de um modo, mas poderia ser escrita de outra forma. A questão aqui não é saber se é possível ler e reconhecer corretamente palavras escritas com grafias erradas, mas por que usar a ortografia.

d) A explicação acima nos leva a entender uma das características mais importantes da ortografia que é o fato de a ortografia ter como função fundamental neutralizar a variação linguística, permitindo que cada falante leia o que está escrito em seu dialeto. Nós, falantes de português, não lemos Camões (escritor do séc. XVI) na variedade de fala dele, mas de acordo com a nossa de hoje, e achamos isso natural e ótimo. A ortografia permite que a escrita seja falada de acordo com a pronúncia do falante. Ele pode falar, seguindo o padrão de fala da escola, da norma culta regional no país, imitando uma pessoa, ou simplesmente realizando a leitura num padrão de fala que a pessoa usa no dia a dia. Quando uma pessoa lê em silêncio, ela só usa a própria variedade de fala. Dá muito trabalho ler em outra variedade. É um esforço mental desnecessário. Mas isso não a impede de memorizar um texto e, numa situação em que precisar dizer o texto em voz alta, usar a variedade mais adequada à situação. Esse é um processo mental não uma tarefa de decifração e fala.

Quando uma pessoa está estudando uma língua nova, a decifração vai criando regras de interpretação e se apoiando em uma variedade escolhida como modelo. Nestes casos, o falante apoia-se no modelo usado na aprendizagem e não em um modelo próprio, porque ele não o tem. Se o aprendiz passa primeiro pela sua língua e depois pela língua que está aprendendo, certamente, irá

aprender de forma inadequada e precisará de muito mais tempo dedicado ao aprendizado. Por essa razão, algumas pessoas preferem ler em voz alta, quando diante de uma língua estrangeira, para garantir o aprendizado de fala fluente.

Estas considerações têm uma importância essencial no processo de ensino e de aprendizagem na alfabetização. No começo, os alunos vão decifrar a escrita de palavras e dizer algo, em geral no dialeto da escola. Mas, podem também usar o próprio dialeto. Isso não é um erro. O aluno simplesmente entendeu o processo de decifração e de leitura. Porém, como um dos objetivos da escola é ensinar e usar o dialeto padrão, desde o começo, os professores gostam de incentivar os alunos a ler no dialeto da escola. Isso também não tem nada de mal. Pelo contrário, é uma boa estratégia de ensino e de aprendizagem.

e) A questão acima torna-se muito complicada quando se faz o caminho inverso, ou seja, quando o aluno parte da própria fala para escrever e acertar a grafia das palavras. Quando uma pessoa observa como ela fala e aplica o princípio alfabético não faz mais do que uma transcrição fonética. O resultado conduz, geralmente, a dificuldades, porque o aluno pode ter dúvidas sobre escrever determinados sons, porque um som da língua pode ser representado por mais de uma letra, dependendo da palavra (cf. *disse, sol, paz*). Além de achar uma letra para cada som ou sílaba, o aprendiz precisa escrever ortograficamente. Transcrição fonética e ortografia são coisas muito diferentes.

Sem explicar a variação dialetal e como se faz para acertar a ortografia, os alunos ficarão com grandes traumas quando tiverem que escrever alguma coisa, sem copiar. Todos os falantes de todas as variedades dialetais de uma língua precisam ter claro que precisam decorar a ortografia, isto é, a sequência de letras de cada palavras. E isso é complicado, porque exige um esforço de memória muito grande e de uso diferente da memorização porque eles costumam decorar a fala e não a ortografia, na vida cotidiana.

Erros de ortografia estão sempre ligados a fatos da linguagem oral, ponto de partida para a escrita. Como existe disseminado entre as pessoas o preconceito baseado na variedade do falante, os erros ortográficos acabam exacerbando o preconceito e a discriminação de algumas pessoas na sociedade e mesmo na escola. Falar errado é interpretado como ignorância, falta de escola. Escrever errado demonstra falta de estudo, e assim por diante.

Porém, é curioso observar que há graus diferentes de erros ou de diferenças de uso da linguagem que afetam de modos diferentes o preconceito linguístico. Um aluno pode escrever “dici” (disse), e o erro é considerado insignificante. Se ele escrever “quaneto” em vez de “caneta”, isso chama a atenção do professor, porque o aluno não sabe regras básicas da escrita. Se ele copiar uma palavra achando que A (A) é Ce, que p (p) é js, que o (o) é ie, que n (n) é rr, então, conclui-se que ele não domina minimamente a categorização gráfica das letras: ele não sabe reconhecer as letras escritas. Isso acontece tipicamente no começo da alfabetização, quando um aluno copia seu nome *Antônio*, escrevendo *Centierrie, pato* com as letras *jsato*, etc. (MASSINI-CAGLIARI, CAGLIARI, 1999). Esse problema é comum na alfabetização e é um problema grave, porque o aluno está tentando ler alguma coisa, mas ainda não sabe quais letras estão escritas, embora saiba reconhecer letras de algum modo.

A ortografia não é apenas um problema entre outros. É um problema muito sério na vida das pessoas e, muitas vezes, limita as possibilidades de trabalho. No Ensino Fundamental, o processo de alfabetização é um problema entre outros. Ao longo dos anos escolares, alguns problemas aparecem e desaparecem, surgem e vão se resolvendo por si. O mesmo deveria acontecer com os erros de ortografia. É bom lembrar que não é porque um aluno erra a ortografia que ele não sabe falar, comete erro de língua portuguesa. A fala dele continua sendo a de sempre e os erros de ortografia continuam sendo apenas erros de ortografia. Essa conclusão deveria fazer muitos autores e professores se interessarem por terem conhecimentos mais fundamentados sobre os erros de ortografia.

3 UM PROJETO ALTERNATIVO

Para uma pessoa como eu, que resolvi, apesar de tudo e de todos do meu meio acadêmico, me dedicar ao estudo linguístico da alfabetização por mais de 40 anos, não foi uma vida fácil (CAGLIARI, 1989). Fiz projetos, pesquisas, visitei museus pelo mundo, escrevi muitos artigos e vários livros sobre o assunto, mas ao chegar à minha idade, é frustrante constatar que eu, assim como vários outros pesquisadores, somos vozes bradando ao vento no deserto. Por outro lado, na minha longa caminhada por este caminho,

encontrei pessoas que trazem uma teoria sem base científica e criam a maior confusão com sérios danos para a educação, como aconteceu com a implantação na alfabetização do modelo da psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985), associada a uma base construtivista contestável. Mesmo fora da alfabetização, o construtivismo piagetiano é um modelo ruim como modelo psicológico, porque se apoia numa teoria cognitiva e psicolinguística de aquisição do conhecimento muito questionável. Uma criança começa a falar como um adulto, quando ainda tem apenas um ano e meio, e desenvolve a aquisição da linguagem, chegando à grande proficiência aos três anos. Como alguém pode achar que essas crianças não sabem abstrair, generalizar, e têm noções pouco precisas sobre o tempo e o espaço? A aquisição da linguagem oral não pode esperar que os falantes nativos cheguem aos sete anos para dominar processos cognitivos como a abstração e a generalização, como propõem os seguidores de Piaget. A linguagem é toda abstrata e suas regras necessitam de processos de generalização muito sofisticados.

Apesar de verem algumas ideias interessantes nas propostas do modelo psicogenético, como a prevalência da aprendizagem sobre o ensino (afinal, cada um aprende por si), alguns educadores, sobretudo linguistas, questionaram o caráter radical do modelo psicogenético da aquisição da escrita, através de níveis ou etapas preestabelecidas na mente das pessoas. Liderando aquela proposta, apareceu entre nós a pesquisadora Emília Ferreiro que foi logo se declarando pesquisadora de um determinado projeto de natureza psicogenética e não uma criadora de metodologias de alfabetização. Apesar disto, educadores brasileiros se envolveram de tal modo com as ideias da psicogênese da língua escrita, que chegaram a suprimir toda e qualquer outra proposta, nova ou antiga. Foi a introdução do desastre na alfabetização.

Logo antes dessa reviravolta na metodologia da alfabetização, o que predominava eram vários métodos, como o método fonético e outros mais antigos, com grande domínio das abordagens cartilheiras de vários tipos. No estado de São Paulo, havia um movimento sob a orientação da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e, depois pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), congregando muitos pesquisadores de várias áreas e produzindo excelentes trabalhos dentro do projeto Ypê, como as ações de trabalho do Isto se Aprende com o Ciclo Básico, em associação com a TV Cultura de São Paulo (CAGLIARI, 1985). Com a instalação dos centros de apoio e de atualização dos professores, começou uma grande mudança na política educacional e nas normas escolares do estado de São Paulo (CAGLIARI, 2001). Tudo isso foi varrido como em um tsunami, da noite para o dia, porque os novos gestores da educação decidiram implementar um modelo baseado na psicogênese da língua escrita. Naquela época anterior, fiquei muito ligado às questões de alfabetização, produzindo muito material para ajudar na formação linguística de professores alfabetizadores. Como ouvia frequentemente dos alfabetizadores como usar as ideias linguísticas na prática pedagógica e melhorar a metodologia de ensino, no início de um pós-doutorado em Londres, resolvi escrever um livro, mostrando como eu faria, se fosse um professor em sala de aula de alfabetização. Daí surgiu o livro *Alfabetizando sem o Ba Be Bi Bo Bu* (CAGLIARI, 1998). A proposta ia no sentido de o professor pegar qualquer palavra e explicar para os alunos como se faz para ler, sem se preocupar com as tabelas das sílabas, como faziam as cartilhas.

O livro publicado traz informações teóricas e históricas para facilitar a compreensão de um modo novo de alfabetizar. Traz sugestões metodológicas gerais, como a indicação de que o professor precisa começar conversando com os alunos a respeito de vários temas linguísticos importantes como, por exemplo, a variação dialetal, contar a história da língua portuguesa, da ortografia e dos sistemas de escrito. Para esse último tema, fiz um curto documentário para a TV Cultura e só não fiz outros porque o suporte de produção desse tipo de material foi cancelado. Nos próximos dez anos, dediquei-me a estudos de semântica cognitiva, deixando de lado as questões de alfabetização.

Com minha aposentadoria compulsória, resolvi ir além da proposta do livro que, na verdade, era dirigido aos alfabetizadores, e fazer material de aprendizagem para os alfabetizandos. Daí surgiu um projeto chamado *O Pulo do Sapo*, lembrando um artigo que tinha escrito, intitulado *O príncipe que virou sapo* (CAGLIARI, 1997). Depois de várias tentativas não satisfatórias, cheguei à conclusão de um modelo de ensino da leitura e da escrita que poderia ser facilmente usado pelo professor e pelo aluno e obter bons resultados em um tempo curto. Para facilitar a divulgação de algumas ideias que dão fundamento ao projeto, criei um site: www.alfabetizandoonline.com.

A respeito dessas e de outras questões relacionadas, escrevi muitos trabalhos, fiz inúmeras palestras, escrevi livros. Mas, um dia, cansa-se de repetir sempre a mesma história e de perceber que nossos interlocutores não querem um diálogo, porque acham que já

chegaram à verdade que eles buscam. Por isso, eles estão interessados em outras coisas. Fiquei cerca de dez anos fora do contato com professores e com escolas, me desligando da alfabetização. Voltei a me interessar pela Linguística Cognitiva e a produzir alguns trabalhos naquela área, como disse anteriormente. Até então, o meu interlocutor era o professor. Agora, o interlocutor passou a ser o aluno e o processo de ensino e de aprendizagem passou a depender totalmente da qualificação do professor. Fiz vários modelos baseados em alguns aspectos fundamentais da alfabetização, como ponto de partida, mas acabei voltando para a ideia mais antiga e mais interessante, que é partir do estudo de pares mínimos.

Ao fazer várias tentativas até chegar a um modelo aceitável para mim, o que foi muito difícil, deixei de lado as ações da escola de hoje e suas teorias, projetos e metodologias, para revelar um caminho diferente para alfabetizar.

O que resultou na versão final do meu projeto tem muito a ver com o que se aprende com a história da alfabetização, a começar pelo tamanho dos livros dos alunos, diferente dos grandes livros em uso atualmente. Trata-se de um projeto minimalista, contra o excesso de informação em pouco tempo. É meio repetitivo, porque a aprendizagem é sempre cíclica. Embora haja uma organização dada pelos conteúdos dos três livrinhos do projeto, na prática, não se considera que a ordem dada é a única maneira de ensinar e de aprender. Sempre que um aluno levantar uma questão, cabe ao professor levá-la em consideração, mesmo que tenha de explicar coisas que, segundo ele, deveriam aparecer mais adiante.

Os três livrinhos são roteiros de trabalho e não obras acabadas, fechadas e de uso fixo. As cartilhas sempre foram assim e, nisto, elas se diferenciam muito do que se apresenta hoje aos alunos como material didático. Como mencionado anteriormente, as cartilhas foram postas de lado, porque hoje só existem projetos fechados para a escola. O professor e o aluno ficaram de fora, coisa que era impossível de pensar com o método das cartilhas. Essas considerações não significam que os métodos cartilhescos não tenham problemas. Eles os têm e são muitos e graves, em grande parte não muito diferentes dos problemas dos projetos atuais.

Uma visão superficial do projeto *O Pulo do Sapo* pode achar que não passa de uma cartilha à moda antiga, revestida de certas modernidades. Não é uma cartilha. O projeto é um conjunto organizado de ideias fundamentais a respeito da alfabetização, colocadas numa ordem para facilitar o trabalho em sala de aula ao longo de dois anos. O projeto foge de modelos rígidos de aprendizagem como proposto pela psicogênese da língua escrita, preenche os vazios teóricos muito comuns nos projetos governamentais e define uma política educacional que aposta na boa formação dos professores e que dá a eles o dever de ensinar o que se espera que eles façam, por exemplo, ensinar os alunos a aprender a ler e a escrever com uma competência adequada à idade e ao desenvolvimento do estudo escolar do Ensino Fundamental brasileiro.

4 O PULO DO SAPO

Uma visão geral do projeto *O Pulo do Sapo* é apresentada a seguir.

O projeto se dedica especificamente à questão de aprender a ler e a escrever. O período de alfabetização é parte do que a escola se propõe a fazer no chamado Ensino Fundamental, que compreende os três primeiros anos do ensino regular na escola, após a pré-escola. O projeto proposto aqui compreende a alfabetização em apenas dois anos.

Na montagem das ideias em um projeto resultaram três livrinhos, cartazes, vídeos, apostilhas, sugestões de projetos para grupos de alunos, jogos, histórias infanto-juvenis, bibliografia de suporte. No primeiro livrinho, ensina-se a ler, a decifrar a escrita. É um livrinho chamado *O Pulo do Sapo*. A aprendizagem metódica da escrita aparece um pouco à frente, quando ideias a respeito da categorização gráfica e funcional da escrita já foram introduzidas, no processo de decifração. O estudo da escrita é feito através de um livrinho chamado *O Pulo do Gato*. Acompanhando as duas atividades de decifração e de escrita, há o suporte de um terceiro livrinho do tipo antologia, intitulado *O Canto do Galo*. Nele há textos de vários gêneros, incluindo cantigas tradicionais da escola de alfabetização, poesias, fábulas, biografias etc.

O projeto compreende também atividades facilitadoras para certos assuntos e problemas, jogos de vários tipos, apostila de orientação para o professor entender melhor como proceder usando o material do projeto. Uma breve apostila para explicar para os pais como o método funciona e o que se espera dele ao longo de dois anos. Há o roteiro de um vídeo, explicando os principais pontos dos livros. Na tentativa de introduzir certos temas já nos textos infanto-juvenis, escrevi algumas histórias de ficção científica, de vida de cientistas, de pessoas famosas e até de histórias interessantes tiradas da tradição cultural dos povos. O objetivo é levar os alunos desde cedo a se interessarem pela ciência, pela literatura, pela história da humanidade. Acompanha também alguns painéis para a produção de projetos, com temas como comida, bichos, frutas, flores, objetos etc.

Essa visão geral do projeto mostra que muita coisa da história da alfabetização aparece com roupa nova. Isso pode dar a impressão de que estou ressuscitando velhos métodos e estratégias de alfabetização. Todavia, não é bem assim. Apesar da aparência minimalista, o projeto carrega consigo uma gama enorme de conhecimentos sobre a fala, a escrita e a leitura, além de colocar os alunos ao par de cientistas e literatos famosos, mostrando que a escola é um lugar de erudição. Já não se fala mais em Ba Be Bi Bo Bu.

O estudo das sílabas é importante, mas a unidade mais importante, como deveria ser, é a palavra. Tudo sai das palavras, como letras, sons e sílabas e tudo converge para as palavras, como a ortografia, a frase e o texto. O mundo cognitivo trabalha unindo palavras para formar ideias e traduzi-la em linguagem oral que, por sua vez, pode ser traduzida em linguagem escrita. O caminho inverso também existe. Ambos explicam o que é a leitura e a compreensão do que a linguagem oral e escrita dizem. Quando queremos dizer algo complexo, costumamos nos focar em palavras. Tirar as palavras da alfabetização é um pecado.

No projeto (*O Pulo do Sapo*), há uma distinção clara entre os dois tipos de atividades quando se trata de ensinar especificamente como se lê e como se escreve. Obviamente, numa sala há muito diálogo, o professor irá ler histórias, poesias e fazer muitas atividades através da linguagem oral, usando textos apropriados. Mas isso é outra história. Não invalida saber decifrar o que está escrito. O processo tem várias camadas de ensino e de aprendizagem, além de precisar de uma série de conhecimentos fundamentais sobre a natureza da fala e da escrita. *O Pulo do Sapo* começa com o processo de decifração que leva à leitura (decifração), depois se junta com o processo de reconhecimento da forma gráfica das letras (categorização gráfica) e de algumas relações entre letras e sons (princípio alfabético, princípio acrofônico), juntamente com a compreensão do princípio ortográfico que vai mostrar que a ortografia é um modo peculiar de grafar as palavras, de colocar as letras em certa ordem. Ao mesmo tempo, o aluno vai se encontrar com a fala e seus problemas, vai ouvir textos lidos pelo professor, decorar letra de música, brincadeiras de fala etc. Já mais para frente, vai ouvir a sua voz lendo pequenos textos, quando tudo o que estudou antes vai aparecer de modo claro, confirmando as regras aprendidas de como se lê e se escreve. Com a prática, faz-se a perfeição: o aluno vai chegar à aquisição de um automatismo de leitura fluente, próprio de quem é alfabetizado, como nós fazemos. Mesmo nesta hora, não ficamos interpretando textos para entender. Essa atividade é uma ação literária acadêmica e não uma exigência da leitura em si, sobretudo quando se lê para si mesmo.

Desse modo, o projeto trabalha com as duas dimensões da alfabetização (da letra ao texto), ensina o aluno a decifrar para poder ler, e a produzir textos de todos os tipos e gêneros, para aprender uma ação erudita de quem aprendeu a ler e a escrever. No projeto, o termo letramento aparece com as atividades avançadas do processo de alfabetização.

O projeto foi feito a partir de valores pré-estabelecidos da linguística, da psicologia e da pedagogia, sem reproduzir exatamente o que aconteceu no passado, nem o que acontece no presente, propondo um modo diferente mais pelo conteúdo do que pela forma. Ao longo de tantos anos, os alfabetizadores chegaram a algumas estratégias de ensino que, associadas a um conteúdo científico linguístico, torna o processo de ensino e de aprendizagem da escrita e da leitura uma aquisição científica de conhecimentos. Não é possível que alguns alunos não aprendam a ler e a escrever no espaço de dois anos escolares. Os alunos podem aprender diretamente através de regras e de outros procedimentos metodológicos. Não precisam errar para depois aprender o certo. Sendo o primeiro encontro dos alunos com a ciência e a arte, a alfabetização precisa ser prazerosa, incentivadora e produtiva, para que todos sintam que vale a pena estudar na escola ou em casa. A alfabetização não é apenas o fundamento dos estudos escolares, é também um fundamento de comportamento de estudo e de pesquisa para o resto da vida.

Na aplicação do projeto, tudo começa com boas conversas que vão ser introduzidas por discussões orientadas pelo professor, tratando da vida, em geral, da família, da escola, da sociedade, da variação dialetal, dos preconceitos linguísticos, da formação do

cidadão que a escola se propõe fazer, das vantagens da ciência e da tecnologia no mundo moderno e de como as pessoas melhoram a vida do país e de si próprias com os estudos. Saindo das conversas iniciais, e partindo do esquema de ensino do professor, ele contará brevemente a história das línguas, dos sistemas de escrita, do alfabeto e até da história da alfabetização, mostrando como os estudos evoluíram (CAGLIARI, 2009, 2009a).

Como atividade desafiadora, levando a conhecimentos e habilidades, o professor irá trabalhar o princípio alfabético através de atividades acrofônicas, do tipo achar um nome para cada letra, a partir da pronúncia inicial dos nomes de pessoas, como em: D de Davi, A de Artur, M de Maria etc. Concomitantemente, são introduzidas as letras do alfabeto, na sua versão maiúscula, com as quais os alunos irão aprender a ler através das regras das relações entre letras e sons na leitura e entre sons e letras na escrita, cuidando para que tudo seja o mais simples possível.

Como a unidade mais importante de qualquer sistema de escrita é a palavra, o professor irá trabalhar a partir de palavras, usando a estratégia de contrapor pares mínimos, como dizem os linguistas, ou seja, duas palavras que se diferem somente pelo fato de uma delas ter um som/letra e a outra ter outro som/letra, por exemplo, contrapondo: GATO – RATO; GATO – GATA; GATA – LATA; AVÔ – AVÓ; CANETA – CARRETA; (RR tem um som só na palavra “carreta”; na palavra “caneta, pode ter ã em CAN, mas não em CARR), e assim por diante. As complicações e dificuldades aparecem a todo instante, e o professor aproveita para ir explicando, resolvendo a curiosidade dos alunos e não exigindo retorno de avaliação formal das explicações dadas.

O passo seguinte é a passagem da fala para a escrita e vice-versa. O professor começa a trabalhar com palavras escritas, mostrando em um painel as letras do alfabeto que vão sendo usadas, a partir da fala da palavra. O professor pega uma palavra como GATO, e vai explicando o desenho das letras, a ordem das letras na palavra, e o valor sonoro que cada letra tem na fala. Como diz o meu projeto, se uma pessoa souber como se lê uma palavra como SAPO, ela saberá ler qualquer palavra. Esse é o segredo do projeto. Saber, neste caso, não é simplesmente decorar, mas compreender e dominar um conjunto complexo de conhecimentos, como conhecer todas as regras que associam letras e sons (leitura) e sons e letras (escrita), todos os tipos de categorização (gráfica, funcional) e alguns princípios como o acrofônico, o alfabético, o ortográfico-alfabético (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 1999) etc. Como se trata de um projeto de grande magnitude, é preciso tempo e paciência para que a aprendizagem vá acontecendo. Certamente, muitas explicações serão dadas e repetidas muitas vezes, porque a aprendizagem é cíclica e, portanto o ensino também precisa ser cíclico.

O passo seguinte é trocar letras na palavra GATO para ver o que acontece: a palavra GATO vira a palavra MATO, RATO, GATA, FATO, PATO... Aqui se introduz a ideia de par mínimo envolvendo palavras e, desse modo, o processo de alfabetização não precisará de recorrer às tabelas do Ba Be Bi Bo Bu, como faziam as cartilhas. Se os linguistas do século XVI soubessem o que sabemos de linguística hoje, se conhecessem, como nós, como a fala funciona, como os sistemas de escrita funcionam, o valor da ortografia neutralizando a variação linguística etc. etc., certamente, a cartilha não teria o esquema tradicional, baseado em palavras geradoras, na seleção de sílabas de uma tabela (Ba, Be Bi, Bo Bu) para compor palavras falada ou escrita. O nome dado ao livro original era Cartinha, que remetia às cartas náuticas, onde havia os dados geográficos e estelares para as orientações da navegação. Cartilha é apenas outro modo de dizer Cartinha no sentido de tabelas e gráficos.

É preciso fazer um breve comentário sobre o que as pessoas passaram a chamar de letramento e de outros nomes, em vez de alfabetização, no Brasil. É uma questão que tem várias interpretações e propostas de trabalho. Aqui, não vou contemplar as modalidades de textos levando a diferentes abordagens do chamado letramento.

Uma das confusões que atrapalha muito a metodologia da alfabetização é achar que a compreensão da linguagem só pode ser alcançada através de textos. Na vida real, as pessoas não falam como escrevem textos. Em geral, as pessoas conversam. Também falam muitas palavras isoladamente. Por essa razão, alguns linguistas bakhtinianos acham que uma palavra já constitui um texto. Aqui, texto tem uma abordagem sintática tradicional. Na verdade, a própria compreensão de frases e de textos começa com o reconhecimento das palavras. A compreensão da linguagem não é uma simples feira de palavras, porque há muitos fatores linguísticos e extralinguísticos que interferem no processo cognitivo de compreensão da linguagem (SOARES, 2018).

A perspectiva de que somente um texto pode favorecer um leitor a compreender a linguagem levou algumas pessoas a diferenciar alfabetização de letramento. A proposta é fazer a aprendizagem da leitura somente a partir de textos, desde o início dos estudos na escola. Essa também já foi uma ideia que apareceu no começo do século passado, associada aos métodos analíticos e se contrapondo com os métodos sintéticos, como o método fonético. A abordagem moderna propõe que a decifração sistemática e organizada em graus de dificuldade deve ser totalmente descartada. É muito estranho alguém achar que uma frase como “O macaco brinca no lago do pato” não possa ser entendida diretamente pelas crianças. As frases costumam ser motivações para o ensino e ninguém acha que precisa fazer análise de interpretação de texto para usar uma frase como essa. Achar que a frase acima está fora do contexto é não saber lidar com a linguagem. Usamos muito do que falamos fora do contexto, porque assumimos que os falantes irão conseguir entender. Uma frase como “O elefante é um animal grande” só pode ser entendida quando alguém conhecer pessoalmente um elefante adulto e constatar que ele é, realmente, muito grande? Quando a ideia de letramento leva a esse tipo de conclusão, isso é inadmissível. É um equívoco metodológico.

A palavra *letramento* tem também um sentido tradicional de alfabetização, motivado pela ideia de estudo das letras para aprender a ler. A palavra letramento refere-se a uma tradução da palavra inglesa *literacy* (cf. *illiterate*...) que existe em inglês com o mesmo significado de *alphabetization*. Muda o nome, mas não muda a natureza dos fatos. Ideias mais extremistas começaram com alguns linguistas que acharam que só se deve trabalhar com texto em qualquer hipótese, inclusive na alfabetização, seguindo um modelo de ver a linguagem proposto por Bakhtin (1895-1975) (CAGLIARI; GIOVANI, 2015). Esse tipo de abordagem exige muito do professor e dos alunos, porque as regras da decifração são postas de lado, porém, na realidade, precisam estar na mente das pessoas para que elas tenham condições de decifrar a escrita de um texto. Na alfabetização, um aluno só vai entender um texto se primeiro souber decifrá-lo. Isso só é possível depois que o aluno souber ler e tiver uma experiência de produção de escrita com palavras isoladas, frases, até atingir pequenos e grandes textos. O contexto de palavra isolada, na verdade, é uma palavra num contexto de aprendizagem. No projeto *O Pulo do Sapo*, o termo letramento aparece com as atividades avançadas do processo de alfabetização, quando o que predomina é a leitura variada e produção de escrita em pesquisas e com outras finalidades.

Mais recentemente, surgiram novos termos para o trabalho de alfabetizar, como literacia e numeracia, referindo-se ao trabalho de decifração das palavras e dos números. Na prática, a literacia segue as propostas da psicogênese da língua escrita e, para o ensino infantil, segue outras estratégias, como a “alfabetização por evidências”, conforme livros do PNLD (<https://www.edocente.com.br/pnld/2022-infantil>). Magda Soares (2020) lançou um livro intitulado *Alfaletrar*, trabalhando dentro do modelo da psicogênese da língua escrita, com modificações.

5 UMA PERSPECTIVA FUTURA

Apesar de se constatar que muitas questões linguísticas importantes ainda estão fora das escolas, do alcance dos alfabetizadores e não constam dos currículos de formação de professores, nota-se também que tem havido um avanço metodológico com o auxílio da Linguística Moderna. Isso acontece por três fatores: 1) nos projetos da última década, têm aparecido referências a questões linguísticas, mesmo que de modo muito reduzido; 2) nas bibliografias de concursos, de projetos, de livros, de artigos sobre alfabetização, constam referências a trabalhos importantes de linguistas; 3) tem aparecido um número expressivo de vídeos, de uso das redes sociais, com a participação de linguistas ou de professores que se interessam por discutir problemas de alfabetização, levando em consideração questões linguísticas. É um bom indicativo de que alguma coisa está mudando. Como uma ideia puxa outra, quando uma pessoa descobre, por exemplo, como a variação dialetal afeta o modo como se escreve ortograficamente, ela vai encontrar naquela discussão problemas de preconceito e de discriminação pela linguagem, como a ortografia domina a escrita ortográfica etc.

Por outro lado, é preciso enfatizar o fato de os nossos professores alfabetizadores terem dificuldades financeiras para desempenhar bem o próprio trabalho, adquirindo equipamentos modernos, livros e acesso a material pago via Internet. Essa questão ficou muito clara e exposta durante estes dois anos e pouco de pandemia com ensino a distância. A pandemia veio revelar como algumas pessoas têm imaginação e dedicação à docência, como algumas famílias colaboraram para que os filhos pudessem continuar estudando. Por outro lado, a pandemia veio mostrar também como muitos professores não se interessaram pelo trabalho educativo nas situações

de exceção impostas pela pandemia. O resultado disso tudo é uma situação muito complicada na volta ao trabalho presencial. Certamente, uma avaliação cuidadosa, geral irá mostrar o que ficou faltando e o que deverá ser conquistado em novas situações de ensino e de avaliação.

É nestas horas que o valor científico dos métodos é mais bem avaliado, assim como as políticas educacionais e a competência dos professores. Há mais de duas décadas, desde 1998, foi implantado no Estado de São Paulo um regime de promoção automática (depois, progressão continuada) por blocos de anos (LIMA, 2018). Houve uma enorme reação contra injustificada porque mal entendida. Houve um desarranjo no modo como os alunos passavam de um ano escolar para outro e os educadores não sabiam como educar em meio a um certo caos. O caso da alfabetização foi o mais grave. A promoção automática, por outro lado, veio mostrar como o fracasso do ensino era uma realidade latente. Os alunos não aprendiam de fato, mas decoravam coisas para passar de ano com as provas (CAGLIARI, 1988).

De certo modo, ao retomar as atividades presenciais neste momento, já começamos a ver uma realidade semelhante à que foi revelada quando houve a proposta da promoção automática. Certamente, haverá arranjos para jogar para debaixo do tapete muitos problemas indesejáveis, revelados pela pandemia, e tocar para frente programas e currículos, deixando grandes vazios na formação de muitos alunos. Agora, mais do que nunca, é preciso ensinar os alunos a estudar também fora da escola, conscientes das vantagens que uma boa formação traz para a vida das pessoas e do país. Aprender é uma ação solitária, porque cada um aprende por si, do próprio jeito. A escola ajuda, mas não é tudo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 1 dez. 2022.
- CAGLIARI, L. C. *Projeto Pulo do Sapo*. Alfabetizando online. 2019. Disponível em: <https://www.alfabetizandoonline.com/projeto-pulo-do-sapo>. Acesso em: 1 dez. 2022.
- CAGLIARI, L. C. Aspectos teóricos da ortografia. In: SILVA, M. (org.). *Ortografia da Língua Portuguesa*. São Paulo: Ed. Contexto. 2009. p.17-52.
- CAGLIARI, L. C. *A história do alfabeto*. São Paulo: Ed. Paulistana. 2009a.
- CAGLIARI, L. C. Como alfabetizar: 20 anos em busca de soluções. In: LAMPRECHT, R.; MENUZZI, S. (org.). *Letras de Hoje*. Porto Alegre: PUCRS, vol. 36, n. 3. 2001. p. 47-66.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetizando sem o BA-BE-BI-B0-BU*. São Paulo: Editora Scipione. 1998.
- CAGLIARI, L. C. O príncipe que virou sapo: considerações a respeito da dificuldade de aprendizagem das crianças na alfabetização. In: PATTO, M. H. S. (org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa da do Psicólogo. 3ª ed. revista e atualizada. 1997. p. 193-224.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Lingüística*. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- CAGLIARI, L. C. A escola não deve reprovar ninguém. In: *Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita (Editora Abril). 1988, Ano III, n. 26. p. 26-28 (entrevista).

CAGLIARI, L. C. Caminhos e descaminhos da fala, da leitura e da escrita na escola. In: *Projeto Ipê - Ciclo Básico*. São Paulo: CENP-SE-SP, 1985. p. 45-60.

CAGLIARI, L. C.; GIOVANI, F. *Letras e textos*. São Paulo: Paulistana, 2015.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. S. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon Edições Científicas. 2009.

CORREIA, G. 4 em cada 10 crianças de 6 a 7 anos não sabem ler e escrever. In: *Jornal Folha de São Paulo*, Cotidiano B1, 9 fev. 2022.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LIMA, E. S. *Promoção automática x progressão continuada: o nó da organização escolar em ciclos*. Porto Alegre: GEPA, 4, 2018.

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras. 1999.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 7. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

SOARES, M. *Alfaletrar*. São Paulo: Editora Contexto, 2020.



Recebido em 24/10/2021. Aceito em 05/01/2022.